

TEMAS TRANSVERSAIS:

a abordagem pelos professores de língua materna no ensino fundamental em sala de aula

Maria Helena Casas GARCIA

Michelle Neves GARCIA

Rosemeire Lima de PAULA

Profa. Ms. Regina Helena de Almeida Durigan (orientadora)

Resumo: o objetivo deste trabalho é refletir sobre como é feita a abordagem dos Temas Transversais, parte integrante dos *Parâmetros Curriculares Nacionais*, em sala de aula, pelos professores de língua materna no ensino fundamental, das escolas estaduais de Franca-SP. Para tanto, selecionamos como *corpus* o Caderno do Professor de Língua Portuguesa, *Linguagens, códigos e suas tecnologias*, volume I, parte integrante da Proposta Curricular de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental – Ciclo II do Estado de São Paulo, referente ao primeiro bimestre do ano de 2009 e o questionário formulado aos professores de Língua Portuguesa. Como base teórica, escolhemos os estudiosos Candau, Freire, Mizukami, Piletti e Zabala que trazem reflexões sobre a educação; uma pesquisa bibliográfica sobre os Temas Transversais e sobre questões ligadas à educação. Com esse suporte teórico, buscamos compreender como as propostas trazidas nos PCN são abordadas pelos professores de língua materna.

Palavras-chave: temas transversais; educação e ensino; educação no ensino fundamental; política educacional; cidadania.

Abstract: The objective of this paper is to reflect about how the Transversal Themes are approached. They are part of the *National Curriculum Parameters* put into practice by the mother language teachers in the fundamental teaching years at the Franca – SP state schools. We have selected as corpus, the Portuguese Language, *Teacher Notebook codes and its technologies*, vol.I, integral part of the Curriculum Proposal for the 5th and 8th grades of the fundamental teaching years - Cycle II from São Paulo state. It refers to the first bimestrial of 2009 and the questionnaire has been elaborated by the Portuguese Language Teachers. As for the theoretical part, we have chosen the studios: Candau, Freire, Mizukami, Piletti e Zabala that bring us reflections on education; a bibliographical research about the Transversal Themes and about the issues related to education. Based on this theoretical support, we have tried to understand how the proposals brought during the PCN are taken into consideration by the mother tongue teachers.

Keywords: transversal themes, education and teaching, fundamental teaching education, educational politics, and citizenship.

Introdução

A história da educação brasileira é marcada por várias rupturas, teve seu início com a chegada dos portugueses ao Brasil e se estende até os dias atuais. A nossa história educacional está marcada por uma série de questões políticas dentre elas a vinda da Companhia

de Jesus, posteriormente a de D. João, o período imperial, o republicano, o regime militar, a abertura política e o nosso atual governo. Durante esses anos, observamos a evolução da educação brasileira, criação de leis, parâmetros educacionais que visam à melhoria do sistema educacional. Buscando esse aperfeiçoamento no nosso planejamento de ensino inseriu-se nos *Parâmetros Curriculares Nacionais*, os Temas Transversais que tem como objetivo discutir temas atuais de abrangência nacional como Ética, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Pluralidade Cultural, Saúde e Trabalho e Consumo, para uma maior participação ativa na sociedade, gerando questionamentos e proposições de mudanças no nosso país.

Esse trabalho tem por objetivo discutir como os Temas Transversais (parte integrante dos *Parâmetros Curriculares Nacionais*) são utilizados pelo professor de Língua Portuguesa, em sala de aula, de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental. Para tanto, pesquisamos os Cadernos do Professor de Língua Portuguesa, *Linguagens, códigos e suas tecnologias*, volume I, parte integrante da Proposta curricular de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental – Ciclo II do Estado de São Paulo, referente ao primeiro bimestre do ano de 2009; analisamos e discutimos os Temas Transversais e aplicamos um questionário aos professores de Língua Portuguesa, questionando como é feita a abordagem dos Temas Transversais na escola pública.

O interesse desse trabalho surgiu a partir dos estágios de Língua Portuguesa, em sala de aula, das escolas públicas, levando-se em consideração os Temas Transversais. A metodologia adotada trata-se de uma pesquisa qualitativa que se subdivide entre uma pesquisa bibliográfica referente aos Temas Transversais, sobre questões ligadas à educação e uma pesquisa de campo em que é aplicado um questionário formulado pelos próprios pesquisadores a professores da rede de ensino para verificar como são abordados os Temas. Escolhemos como base teórica os estudiosos Candau, Freire, Mizukami, Piletti e Zabala.

1 Breve contexto histórico da educação brasileira

A cultura indígena brasileira sofreu sua primeira transformação com a vinda dos portugueses ao Brasil, que trouxeram da Europa um modelo de educação próprio dos europeus. Isso não quer dizer que não tivéssemos nossa própria educação, porém o nosso padrão era diferente do europeu.

Com a vinda da Companhia de Jesus, os jesuítas trouxeram os métodos pedagógicos, mas com o intuito de catequizar os índios. Segundo Piletti (2007, p.166), “os jesuítas dedicaram-se as duas tarefas principais: a pregação da fé católica e o trabalho educativo.

Com seu trabalho missionário, procurando salvar as almas, abriam caminho à penetração dos colonizadores”.

Essa educação perdurou por 210 anos, quando os mesmos foram expulsos pelo Marquês de Pombal. Esse período na educação foi caótico porque Pombal desejava reerguer Portugal e a educação jesuítica não interessava a Coroa portuguesa. Os professores desse período não tinham preparação, pois eram pessoas comuns indicadas pelos bispos. Isso só se normalizou com a vinda da Família Real ao Brasil que para se instalar abriu academias, escolas de direito e medicina, entre outras, buscando o interesse da corte. Dessa época até a Proclamação da República (1889), o ensino no Brasil não sofreu mudanças significativas. (PILETTI, 2007, p. 168)

Após a Proclamação da República, houve várias reformas educacionais não bem sucedidas, mas vale ressaltar que nesse período criou-se a gratuidade da escola primária através da Reforma de Benjamin Constant e também a Reforma Rivadávia Correia, de 1911, almejando formar cidadãos e não somente promovê-los a um novo nível escolar.

A partir da Revolução de 30, precisou-se de mão-de-obra especializada, por esse motivo surgiu interesse de investir na educação. Sendo assim, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública. Com a nova Constituição de 1934, a educação passou a ser um direito de todos e um dever da família e dos Poderes Públicos. (PILETTI, 2007, p. 168)

Na nova Constituição de 1937, cria-se uma distinção entre o trabalho intelectual e o trabalho manual, o primeiro para as classes dominantes e o segundo para as classes desfavorecidas. Por decorrência disso, foram instituídos o SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) e o SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial) com o intuito de valorizar o ensino profissionalizante.

Em 1953, a educação passa a ser administrada pelo MEC (Ministério da Educação e Cultura) tornando-se um ministério próprio. Em 1961, foi promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases (4024) sendo esse um dos períodos mais importantes na história da educação do Brasil, que contou com a colaboração de Paulo Freire com o Projeto de Alfabetização em 40 horas para adultos analfabetos e, em 62, criou-se o Conselho Federal de Educação substituindo o Conselho Nacional de Educação e os Conselhos Estaduais de Educação. Ainda neste mesmo ano, inspirado no método Paulo Freire é criado o Plano Nacional de Educação e o Programa Nacional de Alfabetização pelo MEC. (PILETTI, 2007, p. 175)

Porém em 1964, o golpe militar instalado no país pretendia frear os avanços e conquistas populares alcançadas no período anterior.

A história da educação foi um dos instrumentos de que lançaram mão os sucessivos grupos que ocuparam o poder para promover e preservar essa dependência, não através da exclusão pura e simples, impedindo-se o acesso de grande parte dos brasileiros à escola, por meio de um ensino para a submissão, desprovido da preocupação crítica, tanto em seus conteúdos quanto em seus métodos (PILETTI, 2007 p. 163).

A educação brasileira tornou-se vítima do autoritarismo que se instalou em toda a nação. Reformas educacionais foram impostas em todos os níveis educacionais, sem o auxílio à participação dos maiores interessados: alunos, professores e outros setores da sociedade. Os resultados obtidos foram um alto índice de repetência, evasão escolar e analfabetismo, professores remunerados pessimamente e sem motivação para trabalhar.

O regime militar durou 21 anos (1964-1985). Na década de 80, com a grande pressão por parte de vários setores da sociedade brasileira, o fim da ditadura militar e a abertura política tornaram-se inevitáveis. As questões educacionais passaram a ter um caráter mais amplo contando com a participação ativa de profissionais de outras áreas. Criaram-se planos para a educação, sistemas de avaliações, etc. Em 1996, cria-se a 3ª LDB, nº 9394, que visava à gestão democrática do ensino e à progressiva autonomia pedagógica. Elaboram-se os PCN que são usados como guias curriculares organizados por disciplinas e ciclos, com o intuito da educação escolar formar indivíduos tanto na vida pessoal como social. Com isso, alguns educadores apresentam novas propostas de ensino. (PILETTI, 2007, p. 184)

2 Educadores

Na formação do professor, como educador, exige-se uma postura do “que fazer” pedagógico, em sala de aula, torna-se necessário o uso da didática como forma no processo de educação. Conforme Candau, para um bom ensino é necessário que se tenha conteúdo pedagógico e a didática tem auxiliado o professor no desenvolvimento desse projeto:

Todo processo de formação de educadores-especialistas e professores - inclui necessariamente componentes curriculares orientados para o tratamento sistemático do ‘que fazer’ educativo, da prática pedagógica. Entre esses a didática ocupa um lugar de destaque (CANDAU, 1997, p. 12).

Segundo Candau (1997), a didática tem como objeto de estudo o processo de ensino-aprendizagem que se divide em três dimensões: humana, técnica e político-social. Para a dimensão humana é necessário que haja uma relação interpessoal que vai além da técnica, a prática pedagógica deve trabalhar a importância em relação ao aluno: empatia, calor, trabalho

em grupo, fazendo da dimensão humana o único centro do processo ensino-aprendizagem, “certamente o componente afetivo está presente no processo de ensino aprendizagem”.

A abordagem humanista, conforme Mizukami (1986), é centrada no desenvolvimento da personalidade do aluno, na sua construção pessoal, levando em conta as suas experiências; o professor é facilitador na transmissão de conteúdo:

O professor em si não transmite conteúdo, dá assistência, sendo um facilitador da aprendizagem. O conteúdo advém das próprias experiências dos alunos. A atividade é considerada um processo natural que se realiza através da interação com o meio. O conteúdo da educação deveria consistir em experiências que o aluno reconstrói. O professor não ensina: apenas cria condições para que os alunos aprendam (MIZUKAMI, 1986, p. 38).

A dimensão técnica no processo de ensino-aprendizagem significa a habilidade, a capacidade de planejar o ensino e organizar os meios de efetivá-lo de maneira eficaz, proporcionando uma melhor aprendizagem.

Contudo, se a dimensão técnica se separa das outras dimensões tem-se o tecnicismo, e este é visto separadamente de suas raízes político-sociais e ideológicas, e analisado como algo puramente instrumental. A importância do “fazer” como prática pedagógica, separa-se das perguntas “por que fazer” e “para que fazer” sendo observado diversas vezes de maneira abstrata:

Se o tecnicismo parte de uma visão unilateral do processo ensino-aprendizagem, que é configurado a partir exclusivamente da dimensão técnica, no entanto esta é sem dúvida um aspecto que não pode ser ignorado ou negado para uma adequada compreensão e mobilização do processo de ensino aprendizagem. O domínio do conteúdo e a aquisição de habilidades básicas, assim como a busca de estratégias que viabilizem esta aprendizagem em cada situação concreta de ensino, constituem problemas fundamentais para toda proposta pedagógica (CANDAU, 1997, p.14).

De acordo com Candau (1997), o problema do tecnicismo é visto somente quando suas variáveis processuais e contextuais são descontextualizadas. Através da dimensão técnica o professor firma seu comprometimento com a organização da sociedade, porque esta é suporte para a realização de um trabalho no sentido político da educação escolar. A ação de educar é um ato político, em todo processo de ensino-aprendizagem a dimensão político-social está inserida. As educadoras Candau e Mizukami apresentam o mesmo ponto de vista em relação à educação.

Comenta Candau (1997, p. 14) que “a dimensão político-social não é um aspecto do processo de ensino-aprendizagem, ela impregna toda a prática pedagógica que, querendo ou

não (não se trata de uma decisão voluntarista), possui em si uma dimensão político-social”. Para Mizukami (1986, p. 29), “a escola atende, portanto, aos objetivos de caráter social, à medida que atende aos objetivos daqueles que lhe conferem o poder”.

Porém, a dimensão política da educação tem se reduzido à dimensão humanista ou tecnicista, sendo tais dimensões vistas separadamente, o que tem causado certo desconforto, sendo que o essencial seria articulá-las entre si como centro do processo de ensino-aprendizagem. A maneira como o professor aborda as três dimensões: humana, técnica e político-social, em sala de aula, mostra seu posicionamento quanto à transformação social. Daí segundo Candau (1997), a necessidade de uma didática essencialmente fundamental que articule as três dimensões.

Zabala (1998) afirma que o ensino tem priorizado as capacidades cognitivas, principalmente as consideradas mais relevantes, que correspondem à aprendizagem das matérias tradicionais. Porém, as escolas devem promover a formação integral dos alunos, suas relações interpessoais e sua atuação na sociedade.

Educar quer dizer formar cidadãos e cidadãs, que não estão parcelados em compartimentos estanques, em capacidade isolada [...] a capacidade de uma pessoa para se relacionar depende das experiências que vive, e as educacionais são um dos lugares preferenciais, nesta época, para se estabelecer vínculos e relações que condicionam e definem as próprias concepções pessoais sobre si mesmo e sobre os demais (ZABALA, 1998, p. 28).

É responsabilidade dos professores promover experiências vivenciadas, dentro das salas de aula, tornando-as mais benéficas possíveis, focando o amadurecimento dos alunos, analisando assim a função da escola e dos educadores para o comprometimento na construção de uma sociedade mais digna e justa.

Conforme Zabala (1998), para entender a prática do que acontece, em sala de aula, devemos acrescentar as pergunta “Por que ensinar?” e também “O que ensinamos?”, como um questionamento aos conteúdos de aprendizagem que expressam o conhecimento como: conceitos, enunciados e teoremas. Esses conteúdos puramente disciplinar entendem a educação como formação integral, mas têm sido utilizados como a única forma de definir educação. Os conteúdos de aprendizagem não se devem reduzir apenas ao ensino das matérias tradicionais, mas a toda questão social que abrange a nossa sociedade. “Portanto, ao responder a pergunta ‘O que deve se aprender?’ devemos falar de conteúdos de natureza muito variada: dados, habilidades, técnicas, atitudes, conceitos, etc” (ZABALA, 1998, p. 30).

Dentro da aprendizagem dos conteúdos segundo sua tipologia, Zabala (1998), afirma que em vez de nos determos somente na classificação tradicional dos conteúdos por matéria, é mais proveitoso separá-los segundo sua tipologia: factual ou conceitual (o que se deve aprender?); procedimental (o que se deve fazer?) e atitudinal (como se deve fazer?).

Na aprendizagem do conteúdo conceitual o ensino é visto a partir do conceito de conhecimento do aluno, o modo como este utiliza para interpretar e compreender uma situação, como se dá o entendimento do significado apreendido.

Podemos dizer que sabemos o conceito de “rio” quando somos capazes de utilizar este termo em qualquer atividade que o requeira, ou quando com este termo identificamos um determinado rio; e não apenas quando podemos reproduzir com total exatidão a definição mais ou menos estereotipada deste termo (ZABALA, 1997, p. 43).

A aprendizagem dos conteúdos procedimentais visa à ação praticada pelo aluno, os procedimentos utilizados com o fim de realizar o seu objetivo, apesar de ser um conjunto de ações exigem habilidades diferentes para executá-los. “São conteúdos procedimentais: ler, desenhar, observar, calcular, classificar, traduzir, recortar, saltar, inferir, espetar, etc” (ZABALA, 1997, p. 43).

A aprendizagem dos conteúdos atitudinais engloba vários conteúdos como: valores, atitudes e normas, e cada um desses processos são vistos separadamente.

São valores: [...] a solidariedade, o respeito aos outros, a responsabilidade, a liberdade, etc [...]. Atitudes: [...] são a forma como cada pessoa realiza sua conduta de acordo com valores determinados. Assim, são exemplos de atitudes: cooperar com o grupo, ajudar os colegas, respeitar o meio ambiente, participar das tarefas escolares, etc [...]. Normas: são padrões ou regras de comportamento que devemos seguir em determinadas situações que obrigam a todos os membros de um grupo social (ZABALA, 1998, p. 46).

Trabalhar os conceitos atitudinais, em sala de aula, requer uma reflexão bastante crítica, pois as atitudes de outras pessoas tendem a nos persuadir e influenciar sobre diversos assuntos, que implicam fatores positivos e negativos. Isso vem de encontro com o que Mizukami considera como processo de reflexão:

O processo de conscientização é sempre inacabado, contínuo e progressivo, é uma aproximação crítica da realidade que vai desde as formas de consciência mais primitivas até a mais crítica e problematizadora e, conseqüentemente, criadora (MIZUKAMI, 1986, p. 91).

Através desse processo de conscientização, o indivíduo faz suas escolhas desde as mais simples até as mais complexas que envolvem a sua interação com a sociedade com o objetivo de transformá-la. De acordo com Mizukami (1986, p. 94), o processo de educação para ser válido deve levar em conta o homem concreto e o meio em que vive. “Toda ação educativa, para que seja válida, deve, necessariamente, ser precedida de uma reflexão sobre o homem concreto, a quem se quer ajudar para que se eduque. O homem se torna [...] o sujeito da educação”.

Paulo Freire (2005) defende uma Pedagogia de Comunicação que propõe uma educação e conscientização embasadas no método capaz de fazer com que o homem se torne crítico, criando condições desafiadoras, oferecidas para um determinado grupo desde que estas representem sentido para os mesmos.

[...] método ativo que fosse capaz de criticizar o homem através do debate de situações desafiadoras, postas diante do grupo, estas situações teriam de ser existenciais para os grupos. Fora disso estaríamos repetindo os erros de uma educação alienada, por isso ininstrumental (FREIRE, 2005, p. 114).

Para Freire, a educação deve ser voltada para o questionamento dos problemas, superando a relação opressor-oprimido e não uma educação depositária que consiste em apenas transmitir conhecimento. A educação deve ser trabalhada com o homem na busca constante pela reconquista da sua humanidade.

A verdadeira educação, para Paulo Freire, consiste na educação problematizadora, que ajudará a superação da relação opressor-oprimido. A educação problematizadora ou conscientizadora, ao contrário da educação bancária, objetiva o desenvolvimento da consciência crítica e a liberdade como meios de superar as contradições da educação bancária [...] (MIZUKAMI, 1986, p. 97)

Para Freire, a educação construída sobre uma política social, está na resposta ou questionamento que o educando faz perante os acontecimentos do mundo, nessa tomada de consciência da realidade humana, e não ser apenas hospedeiros, mas ter o desejo de lutar por mundo melhor em que vivem.

A educação autêntica, repetamos, não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou ponto de vista sobre ele. Visões impregnadas de anseios, de dúvidas, de esperanças ou desesperanças que implicam temas significativos, a base dos quais se constituirá o conteúdo programático da educação (FREIRE, 2004, p. 84).

Mizukami defende que a relação aluno-professor deve ser horizontal, ou seja, que propicie o diálogo e a troca de conhecimento entre os dois, gerando reflexão e criticidade. “O professor procurará criar condições para que, juntamente com os alunos, a consciência ingênua seja superada e que estes possam perceber as contradições da sociedade e grupos em que vivem” (MIZUKAMI, 1986, p. 99).

Enfim, o fazer pedagógico, segundo os teóricos citados, deve propiciar a educação de alunos críticos, reflexivos, tornando possível a formação de cidadãos que atuem na transformação da sociedade e os Temas Transversais inseridos nos PCN são suportes para a abordagem dessa educação.

3 Temas transversais

A noção de cidadania propõe a superação da desigualdade social e econômica da sociedade brasileira, que vê o cidadão como sujeito de direito e deveres. Ao propor uma educação que se envolva com a cidadania, os *Parâmetros Curriculares Nacionais* ditam meios segundo os quais orientam a educação escolar como: dignidade da pessoa humana, igualdade de direitos, participação e co-responsabilidade pela vida social.

O compromisso com a construção da cidadania pede necessariamente uma prática educacional voltada para a compreensão da realidade social e dos direitos e responsabilidades em relação à vida pessoal e coletiva e a afirmação do princípio da participação política (MEC/SEF, 1998, p.17).

Esse enunciado já deixa clara a nova preocupação das entidades voltadas à educação brasileira com questões ligadas à cidadania. Assim, foi incorporado ao ensino brasileiro os Temas Transversais que têm como objetivo trazer para a escola, questões importantes da vida cotidiana. Os Temas Transversais por tratarem de problemas sociais abordam processos que estão sendo vividos pela sociedade. São questões urgentes e de abrangência nacional que necessitam de transformações pessoais e sociais. Hoje, observa-se uma necessidade ainda maior do novo milênio em criar uma escola voltada para a formação de cidadãos, cabe ao educador exercer esse papel no desenvolvimento das pessoas e das sociedades. Na construção da cidadania é preciso que a educação esteja direcionada para a realidade social e para os direitos e responsabilidades da vida pessoal e coletiva.

O papel da escola é dar, aos alunos, suporte para que eles possam refletir de modo coerente perante os problemas sociais, que implicam reconhecer valores e práticas que

desrespeitam os princípios de cidadãos, comprometendo-se com as perspectivas e decisões que os favoreçam. A escola não muda a sociedade, mas pode trabalhar no sentido de transformá-la. A relação da prática pedagógica é totalmente uma relação política, por isso a questão da democracia tanto na escola como na sociedade são comuns (MEC/SEF, 1998, p. 17).

Sendo questões sociais, os Temas Transversais tratam de assuntos que são vividos pela sociedade, pelas comunidades, pelas famílias, pelos alunos e professores em seu cotidiano. Abordam diversos temas sociais em busca de soluções e alternativas, e muitas vezes confrontam posicionamentos contrários tanto em relação ao âmbito social quanto à atuação pessoal.

Os ensinamentos que os Temas Transversais trazem, segundo os *Parâmetros Curriculares Nacionais* estão implícitos ou explícitos nas várias áreas do currículo escolar, isto é:

[...] todas as áreas educam em relação a questões sociais por meio de suas concepções e valores que veiculam nos conteúdos, no que elegem como critério de avaliação, na metodologia de trabalho que adotam, nas situações didáticas que propõem aos alunos (MEC/SEF, 1998, p.26).

A discussão sobre o que se veicula nos jornais, revistas, livros, fotos, propagandas ou programas de TV, traz esclarecimentos do que está implícito ou explícito sobre valores e papéis sociais. A análise crítica de tais temas é mais interessante do que rejeitá-los, pois ao analisar os alunos também têm possibilidade de fazer suas escolhas pessoais a respeito de valores que querem para si.

A liberdade de escolha é uma controvérsia que se põe às claras através de uma reflexão ética. A ética também questiona os valores consagrados pela tradição e pelo costume. Aborda tanto questões críticas em relação aos grupos quanto à dimensão das ações pessoais. Trata-se de debater o sentido ético da convivência humana nas diversas áreas da vida social: o ambiente, a cultura, o trabalho, o consumo, a sexualidade, a saúde.

Os Temas Transversais não foram criados para substituir as disciplinas já existentes, mas para complementá-las. Para fazer com que os alunos se tornem verdadeiros cidadãos, conhecendo seus direitos e deveres (MEC/SEF, 1998, p. 17).

O conteúdo a ser ministrado ao abranger questões sociais como temas integrantes da realidade de todo ser humano deixa de transmitir conceitos abstratos e sem relação com o dia-a-dia de cada um, mas tornam-se instrumentos de reflexão. A escola pode não mudar a

sociedade, porém é um ambiente que articulando-se com essas questões, torna-se um espaço não somente de reprodução, mas de transformação.

Foram definidos então como Temas Transversais às questões de Ética, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Pluralidade Cultural, Saúde e Trabalho e Consumo. Os Temas Transversais foram escolhidos pelos critérios de urgência social, abrangência nacional, possibilidade de ensino e aprendizagem no ensino fundamental e por favorecer a compreensão da realidade e a participação social.

3.1 Ética

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20/12/96), em seu título II, artigo 2º, afirma que a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (MEC/SEF, 1998, p. 62).

Nesse enunciado, verificamos a preocupação com a dimensão moral da educação. A escola sendo então uma instituição social tem o dever de participar da formação moral dos alunos: futuros cidadãos. Para isso, incluiu-se também como um dos Temas Transversais a questão da ética.

Abordar a questão da ética no espaço escolar é trazer uma constante atitude crítica de reconhecimento dos limites e possibilidades dos sujeitos, tornando os alunos cidadãos “críticos”, ou seja, que sabem argumentar e refletir sobre aquilo que lhes é transmitido, gerando reflexão da escola como um todo, por isso a proposta de se abordar as questões de ética na rede de ensino público (MEC/SEF, 1998, p. 63).

3.2 Meio ambiente

Buscar uma condição de vida melhor no mundo é um grande desafio a enfrentar, principalmente em relação à postura que se tem do Meio Ambiente. Os problemas e conseqüências de alterações no ambiente nos leva e enxergá-los como sendo provocados pela mão humana.

Nos últimos séculos, um modelo de civilização se impôs, alicerçado na industrialização, com sua forma de produção e organização do trabalho, a mecanização da agricultura, o uso intenso de agrotóxicos e a concentração populacional nas cidades (MEC/SEF, 1998, p. 173).

A discussão desse Tema na escola pode ser a solução para sanar tantos danos trazidos à população decorrentes destas questões. A solução dos problemas ambientais é um dos temas mais urgentes, pois diz respeito ao futuro da humanidade e depende da maneira como enxergamos a sociedade e a natureza, tanto na dimensão coletiva quanto individual. Por isso, o Meio Ambiente foi incluído na prática pedagógica como Tema Transversal. É imprescindível na sua abordagem considerar aspectos físicos e biológicos e a maneira de como o ser humano se insere na natureza. Dentro deste Tema a escola deverá fornecer meios para que os alunos compreendam os fatos naturais e humanos, e possam adotar posturas pessoais e comportamentos sociais, que lhes concedam viver num mundo mais justo preservando o meio ambiente e protegendo as manifestações de vida da terra, garantindo assim o conforto de hoje e a qualidade de vida das gerações futuras (MEC/SEF, 1998, p. 169).

3.3 Orientação sexual

A sexualidade é entendida como algo da natureza, como algo inerente e necessário expressado no ser humano e considerado também como fonte de prazer da vida. Está relacionado ao direito de usufruir desse prazer e em praticá-lo com responsabilidade. Deve-se organizar os programas de orientação sexual em relações de gênero, o respeito ao outro e a si mesmo e nas diferenças de valores. Orientação sobre gravidez na adolescência e outros assuntos polêmicos, esclarecimento na prevenção de doenças sexualmente transmissíveis como a AIDS, também contribuem para a superação de preconceitos e tabus ainda existentes. A primeira parte dos PCN fala em incluir dentro da programação, ou seja, nos currículos escolares a orientação sexual como Tema Transversal para alunos de ensino fundamental. A segunda parte é composta por extraprogramação, quando surgirem assuntos relacionados ao Tema que sejam abordadas em espaço específico no terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Através de informações estimulam-se os jovens a refletirem as discussões sobre questões que envolvam a sexualidade (MEC/SEF, 1998, p. 291).

3.4 Pluralidade cultural

A prioridade dada ao tema da Pluralidade Cultural é marcada pela necessidade de se combater através da educação o preconceito em relação ao diferente. Sabe-se que a sociedade

brasileira é formada por diferentes etnias e também por imigrantes de diferentes países. Em uma sociedade plural para viver democraticamente é necessário respeitar as diferenças, grupos e culturas, nas quais são constituídas. O trabalho com a pluralidade cultural é voltado em promover a dignidade humana. Para tanto, o papel fundamental da escola é reconhecer a diversidade que envolve a problemática social, cultural e ética (MEC/SEF, 1998, p. 117).

3.5 Saúde

O Ensino de Saúde, parte integrante do *Parâmetro Curricular Nacional*, tem como desafio a educação que garanta uma aprendizagem efetiva e transformadora de atitudes e hábitos de vida. Deve-se educar pensando em todos os aspectos envolvidos na formação de hábitos e atitudes que ocorram no dia-a-dia da escola.

Ao se agrupar aos Temas Transversais questões ligadas à saúde, essa abordagem vem contribuir para a garantia da qualidade de vida e saúde da sociedade. A escola tem um papel decisivo na valorização de comportamentos relativos à saúde, pois a infância e adolescência são épocas decisivas na construção de condutas (MEC/SEF, 1998, p. 257).

3.6 Trabalho e consumo

O tema Trabalho e Consumo, abordado no currículo escolar, é de grande importância quanto ao acesso social e político, porque em tudo aquilo que consumimos existem trabalhos sociais, que são realizados por diversos tipos de trabalhos construídos historicamente, sujeitos à crítica, intervenção e transformação.

Os dilemas do trabalho e do consumo são objeto de um intenso debate. Esse debate, que congrega e mobiliza setores governamentais e não-governamentais, igrejas, sindicatos, associações civis, traduzem a necessidade e a urgência de uma busca conjunta de soluções por parte do Estado, da sociedade civil e de todos os cidadãos, que estimulem a distribuição de renda, políticas de habitação, saúde, alimentação e educação (MEC/SEF, 1998, p. 362).

O objetivo deste Tema é que os alunos possam constatar que o trabalho é importante na construção da riqueza do país, e que Trabalho e Consumo são fatores importantes na construção da própria imagem e da imagem do próximo como cidadão de direitos e, neste sentido possam atuar na sociedade com mais solidariedade e responsabilidade. A escola e o professor têm o papel de tornar possível aos alunos a ampliação das imagens pessoais na

aquisição de trabalho. A partir do projeto pedagógico a escola poderá desenvolver a aprendizagem de diversos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais (MEC/SEF, 1998, p. 339).

A escola assim como a família, os meios de comunicação têm influência no comportamento das crianças, jovens e adultos, pois valores e regras são transmitidos pelos professores, livros didáticos, pela organização institucional e pelos próprios comportamentos dos alunos. Diante disso, compreendemos a importância de analisar como o Caderno do Professor discute as questões dos Temas Transversais.

4 Análise do *corpus*: Caderno do professor e questionário

A finalidade do nosso trabalho é analisar como os Temas Transversais são abordados, em sala de aula, pelos professores de Língua Portuguesa, portanto optamos por uma pesquisa qualitativa que se divide entre uma pesquisa sobre os *Cadernos do Professor* e de um questionário direcionado aos professores de língua materna.

Para a pesquisa de campo, distribuimos dez questionários, no período de agosto a setembro de 2009, a professores de Língua Portuguesa do ensino fundamental, porém foram respondidos apenas cinco. Distribuimos o questionário a três escolas, sendo que duas encontram-se na região central e a outra na periferia da cidade de Franca. O questionário não contém o nome do pesquisado, nem a escola em que o mesmo trabalha. A forma do questionário se encontra no Apêndice A e as respostas dos pesquisados nos Anexos A, B, C, D e E. Iniciamos a nossa análise da pesquisa através do Caderno do Professor e posteriormente a análise do questionário.

4.1 Caderno do professor

Sabendo-se que a escola é um local de reflexão e formação de cidadãos, o *Caderno do Professor* e o Livro Didático devem ser facilitadores e instrumentos na construção da cidadania. Tomando por base o que se fala nos *Parâmetros Curriculares Nacionais* sobre os Temas Transversais, resolvemos analisar o *Caderno do Professor* de 5^a a 8^a série do ensino fundamental ciclo II do Estado de São Paulo, para verificarmos como se dá a abordagem desses Temas. Para essa análise, observamos o material do professor, como ele é composto e também retiramos alguns textos do mesmo para discussão.

O *Caderno do Professor* de Língua Portuguesa é enviado a cada bimestre às escolas públicas do Estado de São Paulo. Esse material traz o tempo previsto para a duração de cada tema abordado, os conteúdos e temas, as competências e habilidades, estratégias, recursos e avaliação que o professor deve ministrar durante esse período.

Começamos a análise pelo *Caderno* da 5ª série. Enfocamos a Situação de Aprendizagem 1, *Quem conta a história?*, que traz como conteúdo e temas elementos da narrativa, com maior ênfase no foco narrativo. Esse capítulo contém quatro fragmentos de textos narrativos sendo eles: *A cigarra e a formiga* (adaptação); um trecho de um texto retirado do livro *Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Educação Artística e Educação Física – livro do estudante*, intitulado de Texto B, *O gato preto e outros contos* e *Noite na Taverna*. Destacamos, então, o texto *A cigarra e a formiga*.

Texto A

A cigarra e a formiga

A cigarra, tendo cantado por todo o verão, encontrou-se muito desprovida quando o vento frio chegou: não tinha nenhum pedacinho de mosca ou verme.

Ela foi chorar de fome na casa de sua vizinha, a formiga, suplicando que lhe emprestasse algum grão para sobreviver até a próxima estação.

– Eu lhe pagarei, disse a cigarra, antes de agosto, palavra de animal, tudinho e com juro.

A formiga não costuma emprestar, eis o seu menor defeito.

– O que você fazia no verão? Disse ela à cigarra.

– Eu cantava; por favor, não fique irritada.

– Você cantava? Então já sei: agora dance!

LA FONTAINE. Fábula traduzida e adaptada do texto francês. Disponível em: <http://www.memodata.com/2004/fr/fables_de_la_fontaine>. Acesso em: 15 jan. 2008.

Fonte: Retirado do *Caderno do Professor*, da 5ª série, referente ao 1º bimestre de 2009.

Os exercícios propostos nesse capítulo (em especial no texto *A cigarra e a formiga*) são sobre questões narrativas. Exemplos: “O foco narrativo está em 1ª ou 3ª pessoa?” “Quais são as personagens que compõem a fábula?” “Quais os principais acontecimentos da história na sequência em que são apresentados?” “Quanto tempo a história parece representar?”

Verificamos que em *A cigarra e a formiga* nada consta a respeito de reflexões sobre os Temas Transversais. Poderia ter sido comentado questões relacionadas aos Temas Transversais, Trabalho e Consumo e Ética, pois a fábula narra a história de dois personagens, um que trabalha para garantir seu sustento pensando no futuro (formiga) e o outro que passa o tempo todo se divertindo (cigarra). Como toda fábula contém um ensinamento, poderíamos

contextualizá-la, trazendo-a para o nosso dia-a-dia, questionando a importância do trabalho na construção da própria imagem e, da ética, pois em ambas as atitudes um poderia ter colaborado com o outro. Esse seria o verdadeiro sentido de se viver em sociedade. Nesse sentido, seria oportuno que o *Caderno do Professor* abordasse na discussão desse texto questões relacionadas ao trabalho como responsabilidade do indivíduo na sociedade e na sua formação como cidadão.

Referente ao *Caderno do Professor* da 6ª série do ensino fundamental, analisamos a Situação de Aprendizagem 4, *Estudo da Estrutura do Jornal*, que traz como conteúdo análise de jornais; estudo de notícias jornalísticas; linguagem conotativa e denotativa, entre outros. Esse capítulo contém dois textos (elaborados especialmente para o *São Paulo faz escola*, 2008) do qual demos ênfase ao primeiro texto:

Texto 1

Na noite de ontem, por volta das 22 horas, um tremor de terra atingiu diversas regiões de São Paulo. De acordo com o Observatório de Sismologia da Universidade de São Paulo, o epicentro ocorreu no mar, a uma distância de aproximadamente 215 quilômetros da costa do Estado de São Paulo.

O Centro de Gerenciamento de Emergências (CGE) informou que muitos moradores da cidade ligaram para relatar o abalo e registrar a preocupação com novos tremores, mais fortes e perigosos. No entanto, o Centro não registrou nenhum caso de pessoas feridas ou mortas. Segundo o professor Teixeira, “não há riscos de novos tremores nos próximos dias”. A moradora do bairro de Ipiranga contou que estava chegando em casa na hora em que a terra começou a tremer: “Os quadros do saguão do meu prédio ficaram todos tortos e eu tive a impressão de estar andando sobre um chão de um barco”. A moradora espera não passar novamente por essa sensação.

Elaborado especialmente para o *São Paulo faz escola*,
2008.

Fonte: Retirado do *Caderno do Professor*, da 6ª série, referente ao 1º bimestre de 2009.

Observamos que, no material da 6ª série, é sugerido também que se realizem questões estruturais como: “Solicite aos alunos que, coletivamente, identifiquem o tema principal do texto [...]; chame a atenção para o tipo de linguagem utilizado, considerando as expressões denotativas e conotativas [...]” ou “Utilize o livro didático para completar o estudo sobre denotação e conotação, realizando com os alunos alguns exercícios de sistematização”.

Não encontramos sugestões para que o professor abordasse, como por exemplo, nesse texto, além das questões jornalísticas, questões ambientais, tão debatidas em todo o país,

de urgência nacional e que poderiam trazer reflexões sobre a nossa realidade e para a nossa participação social. Poderia ter sido sugerido que se trabalhasse com os alunos as transformações ambientais que muitas vezes são provocadas pelo homem e que depende dele (homem), como indivíduo que vive em sociedade, a conservação do meio ambiente, pensando conscientemente no futuro da humanidade, como diz os *Parâmetros Curriculares Nacionais* sobre os Temas Transversais. Os exercícios propostos tornam-se, então, apenas questões estruturais, sem reflexão e ligação com o nosso dia-a-dia.

No *Caderno do Professor* da 7ª série, analisamos a Situação de Aprendizagem 5, *Sistematização*, e enfocamos o texto, *Sisal fere as mãos*:

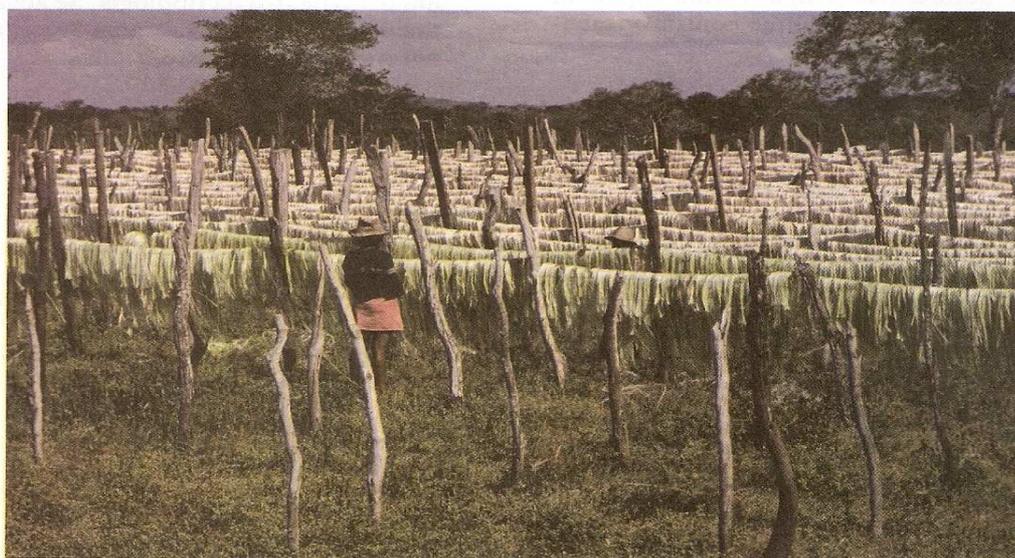
Sisal fere as mãos

A menina Verônica de Jesus Brandão, 12, é a mais velha de uma família de cinco filhos. Mora com os pais a 12 quilômetros de Serrinha, mas vai à escola todos os dias graças a um ônibus da prefeitura da cidade. Ela está na quarta série.

Nem sempre sua vida foi assim. Aos nove anos, Verônica trabalhava para ajudar a família. Tecia tranças de sisal ou de palha para fazer chapéus. Às vezes, ela voltava para casa com as mãos cortadas e com apenas R\$ 3,00 no bolso a cada semana.

Nem por isso deixou de gostar de brincar. É fã de Sandy & Junior, que vê de vez em quando na TV, e gosta de matemática. Seu sonho: ser professora ou gerente de banco.

Folha de S. Paulo. Folhinha, 26 out. 2002.



Trabalho infantil. Sisal. Valente - BA. Data: 1987.

© Salomon Cytynowicz / Pulsar Imagens

Fonte: Retirado do *Caderno do Professor*, da 7ª série, referente ao 1º bimestre de 2009.

O texto relata a história de Verônica, uma menina que aos nove anos de idade trabalhava no sisal para ajudar a família. Percebemos que nada foi mencionado sobre os Temas Transversais. Como proposta de atividade pede-se que seja apontado os pontos comuns entre a foto e a notícia do jornal. No entanto, neste texto poderia ter sido abordada a questão do Trabalho e Consumo e sobretudo a questão da Saúde, pois o trabalho infantil pode afetar o

desenvolvimento físico da criança e a escola tem um papel importante na valorização relativa à saúde no período da infância e adolescência, segundo consta nos PCN (Temas Transversais). Portanto, esta seria uma oportunidade para se discutir esses dois temas com os alunos. Porém, nada foi sugerido.

Nos *Cadernos* de 5^a a 7^a séries, não observamos nenhum conteúdo que abordasse os Temas Transversais. Porém, no *Caderno* da 8^a série, encontramos indícios de preocupação com esses Temas. Somente a Situação de Aprendizagem 4, *Debater é mais do que trocar ideias*, foi o único momento em que observamos assuntos a serem debatidos em seminário que contém questões relacionadas aos Temas Transversais: Meio Ambiente, Pluralidade Cultural e Saúde. Há sugestão de temas como: “Os padrões de beleza definidos pela mídia”, “A anorexia e a bulimia na adolescência”, “A obesidade na infância e na adolescência”, “Prevenção ambiental”, “O compromisso com a natureza”, “A escassez de água e um futuro próximo”, “Os programas televisivos feitos para jovens” e “A copa de 2014 no Brasil”, demonstrando uma certa preocupação com os temas atuais de nossa sociedade.

Verificamos que somente, no *Caderno do Professor* da 8^a serie, foi sugerida a abordagem de questões relativas aos Temas Transversais. Já nos *Cadernos do Professor* de 5^a a 7^a séries não encontramos nenhuma sugestão para que se fosse abordado algum dos Temas Transversais.

Não se constata a preocupação com a formação crítica do educando, como discutida entre os teóricos Candau, Mizukami, Freire e Zabala. Educação para eles é aquela que traz reflexão, que está relacionada ao fazer pedagógico político-social; sem reflexão não é possível falar em cidadania. Parece que o trabalho com os alunos é feito a partir do óbvio, não há desafios.

Notamos uma série de instruções contidas, em todos os *Cadernos*, a serem seguidas pelo professor, como por exemplo, quadros destacados dizendo: “Para você professor!”, “Professor, algumas informações para orientá-lo sobre o filme”, entre outros que “robotizam” o professor na sala de aula, demonstrando que a sua presença não é necessária junto à classe. A função do professor mediante o *Caderno* pode ser comparada à educação exercida no período Pombalino (1760): os professores eram apenas instrutores e não mediadores de conhecimento.

Enfim, tomando conhecimento do valor do professor na formação do educando e da sua postura diante do “que fazer” pedagógico, como diz Candau, analisamos como o professor trabalha os Temas Transversais através do *Caderno*. Para isso, foi elaborado um questionário que trouxesse esclarecimentos sobre essas questões.

4.2 Questionário

A pergunta número um: Como são abordados os Temas Transversais em sala de aula?

A maioria dos professores entrevistados (três) relata abordar os Temas Transversais em sala de aula. Os sujeitos B e E (**ver** anexos) disseram que abordam os Temas Transversais através do *Caderno do Professor* e do Livro Didático. O sujeito C (**ver** anexo) diz abordar de maneira clara e objetiva, mas não cita quais métodos utiliza. Já os sujeitos A e D (**ver** anexos) afirmam que os Temas Transversais não são abordados ou quando são, o são de maneira superficial “só quando algum texto fala sobre o assunto”, devido ao método adotado no *Caderno*, todo esquematizado, não há liberdade e tempo para se trabalhar algo que não esteja no material didático.

Observamos que, na primeira pergunta, houve uma divergência de respostas por parte dos professores porque alguns disseram que abordam os Temas Transversais através do *Caderno do Professor*, já outros disseram que não abordam por não conter no *Caderno* assuntos relacionados aos Temas Transversais. Fica um questionamento: o *Caderno* realmente aborda ou não os Temas Transversais? E o sujeito C diz abordar de forma clara e objetiva os Temas, porém não cita os métodos adotados, então, como são tratados esses assuntos já que os outros entrevistados relataram não haver liberdade e tempo para se trabalhar algo que não esteja no *Caderno*?

Na questão número dois: O *Caderno do Professor* e o Livro Didático têm ajudado você a trabalhar com os Temas Transversais?

O entrevistado A (**ver** anexo) relata que o *Caderno do Professor* e o Livro Didático não têm ajudado a abordar os Temas Transversais, pois não fazem parte da programação dos *Cadernos* e o tempo é insuficiente. O entrevistado B (**ver** anexo) afirma-se utilizar dos textos para trabalhar os Temas Transversais. Porém, os sujeitos C, D e E (**ver** anexos) dizem que o material aborda superficialmente.

Novamente, notamos que nem todos professores pensam da mesma maneira, pois houve contradição em suas respostas, alguns dizem que o *Caderno* e o Livro Didático ajudam e outros não.

Na terceira pergunta: Como é a aceitação dos alunos, referente aos Temas Transversais? Há interesse por parte deles em discutir esses assuntos?

Os cinco professores responderam que há interesse por parte dos alunos por se tratar de assuntos próximos a eles, serem temas atuais; a grande maioria se interessa. Numa das respostas, um dos sujeitos disse “quando dá pra abordar eles gostam, até mais do que o conteúdo de Língua Portuguesa”. (ver anexo D). Pela resposta da professora, e ela mesma afirma isso, o trabalho com Língua Portuguesa está desvinculado da realidade dos alunos. É como se ensinar Língua fosse somente exercícios fixados sem interação ou participação dos alunos. Fica clara a aceitabilidade por parte dos alunos quando se trata de temas do cotidiano.

Na questão número quatro: Se o *Caderno do Professor* e o Livro Didático não abordam essas questões, onde você busca informações?

Todos os entrevistados responderam buscar auxílio em outras fontes como revistas, internet, etc (ver anexos). Nas questões anteriores, os mesmos relatam não haver tempo de trabalhar esses Temas. Para que então a pesquisa sobre os Temas Transversais? Em qual momento são utilizadas essas pesquisas?

Na quinta pergunta: Há reflexão dos alunos sobre esses Temas? É observada uma mudança em sala de aula por parte deles?

Três entrevistados (ver anexos A, B e E) referem haver reflexão sobre os Temas por parte dos alunos e que se observa uma mudança dos educandos. Já os sujeitos C e D (ver anexos) referem haver reflexão por parte deles, mas nem sempre ocorre uma mudança.

Verificamos, pelas respostas dos professores, que existe reflexão e uma certa mudança no comportamento dos alunos. Mas o nosso questionamento ainda continua, como há reflexão e mudança se os Temas Transversais não são abordados em sala de aula?

Na questão seis: Quais são as prioridades que você acha importante discutir sobre: Meio Ambiente, Orientação Sexual e Pluralidade Cultural?

Todos os professores veem a importância dos Temas Transversais, procurando priorizar: Meio Ambiente: “não poluir”, “água”, “respeito à natureza e respeito à vida”; Orientação Sexual: “doenças sexualmente transmissíveis”, “AIDS”; Pluralidade Cultural: “enfocar os obstáculos e barreiras do cotidiano (...)”, “mais interesse na atualidade, diversidade do patrimônio cultural brasileiro, discriminação por raça, classe, crença religiosa e sexo”.

Atualmente, com a utilização do *Caderno do Professor* pelas escolas públicas, do Estado de São Paulo, observamos de certa forma, uma volta ao ensino tradicional, pois o mesmo aborda na maior parte do seu material, conceitos instrumentais e propostas de exercícios estruturais como, por exemplo: “O foco narrativo está em 1ª ou 3ª pessoa?” “Quais são as personagens que compõem a fábula?” “Quais os principais acontecimentos da história na sequência em que são apresentados?” “Quanto tempo à história parece representar?” deixando

de focar a função político-social que é inerente ao processo de ensino-aprendizagem afirmada por diversos educadores como Candau que afirma ser necessário a importância de se abordar as três dimensões: humana, técnica e político-social no fazer educativo.

Zabala também fundamenta a importância do ensino reflexivo, ou seja, aquele ensino voltado ao questionamento. O professor deve saber responder a duas questões: “Por que ensinar?” e “O que ensinamos?” fazendo assim, uma avaliação do que está sendo transmitido aos alunos. Será que o que está sendo passado aos alunos tem contribuído para a formação deles cidadãos? O *Caderno* realmente traz conteúdos atitudinais? Ou baseia-se apenas em conteúdos conceituais?

Para Freire, a educação deve ser significativa para os alunos, sem isso ela se torna alienada nos remetendo ao tempo da ditadura em que não havia direito de escolha, liberdade e autonomia na educação, imperava o autoritarismo. O ensino para o educador deve estar embasado na comunicação, ou seja, no diálogo entre professor e aluno. Pelas respostas recebidas e pela análise dos trabalhos realizados em sala, o fazer educativo continua separado da comunicação, é um fazer não significativo, que não condiz com o postulado pelos educadores.

Conforme Mizukami, a relação aluno-professor deve ser horizontal, ou seja, na troca de idéias e experiências, o professor ao mesmo tempo que ensina, aprende e o aluno também. Dessa forma, o educador possibilita que o educando possa refletir sobre as contradições da sociedade, formando assim, suas próprias opiniões, tornando-se alunos críticos e reflexivos.

Sabendo-se da importância dos Temas Transversais, constatamos que os mesmos poderiam ser tratados com mais abrangência e empenho, em sala de aula, por serem de grande influência na formação do indivíduo como pessoa e em seu meio de convívio social. Com a utilização dos Temas Transversais, a educação passaria a ser uma educação problematizadora, por abranger questões sociais, deixando de ser uma educação depositária, ou seja, sem reflexão e questionamento.

De um modo geral, na análise feita verificamos que a proporção com que é trabalhado os Temas Transversais não é clara, pois os entrevistados se contradizem tanto nas mesmas questões quanto de uma questão para outra e o *Caderno do Professor* poderia ser mais abrangente com relação a esses Temas e menos esquematizado, dando mais liberdade ao professor para executar o seu trabalho.

Considerações finais

A partir do nosso embasamento teórico, da análise dos *Cadernos do Professor* e da pesquisa de campo realizados, observamos que os Temas Transversais são de suma importância na formação pessoal e social dos alunos, futuros cidadãos, pois trazem questionamentos sobre a vivência do cotidiano de todo ser humano, porque serem temas sempre atuais.

A escola, a família e a sociedade são responsáveis na formação de cidadãos, e a escola como ambiente de conhecimento e reflexão tem papel fundamental, juntamente, com o professor nesse processo de formação do sujeito crítico.

Os *Cadernos do Professor* e os Livros Didáticos são suportes nesse processo, porém o que ficou claro é que esse material deixa muito a desejar nas questões que dizem respeito aos Temas: Ética, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Pluralidade Cultural, Saúde e Trabalho e Consumo, pois em nossa análise, constatamos a abordagem explícita de algum desses Temas apenas no *Caderno do Professor* referente à 8ª série, mas a formação do aluno não deve se basear em apenas uma série; deve ser constituída ao longo dos anos para que se obtenha uma educação eficaz quanto à formação de cidadãos.

A análise feita em nossa pesquisa de campo, por meio dos questionários respondidos pelos professores de Língua Portuguesa da rede pública de ensino, deixa claro que a abordagem desses Temas é duvidosa, pois não se tem uma definição nítida de como são trabalhados esses Temas em sala de aula pela contradição de respostas dos professores.

Concluimos que o *Caderno do Professor* parece imobilizar o professor no sentido de deixá-lo preso somente ao conteúdo técnico proposto no material. Observamos um engessamento do educador por parte desse material que tem como função o auxílio, mas nos remete ao ensino praticado na época da ditadura em que o professor não tinha liberdade para ministrar suas aulas. O *Caderno* deixa de ser somente um auxílio e passa a ser o “comandante” da aula, reduzindo-se assim a função do professor.

Referências

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CADERNO do professor: *língua portuguesa*, ensino fundamental – 5ª série, volume I Secretaria da Educação – São Paulo: SEE, 2009.

CADERNO do professor: *língua portuguesa*, ensino fundamental – 6ª série, volume I Secretaria da Educação – São Paulo: SEE, 2009.

CADERNO do professor: *língua portuguesa*, ensino fundamental – 7ª série, volume I Secretaria da Educação – São Paulo: SEE, 2009.

CADERNO do professor: *língua portuguesa*, ensino fundamental – 8ª série, volume I Secretaria da Educação – São Paulo: SEE, 2009.

CANDAU, Vera Maria (Org.). *A didática em questão*. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: EPU, 1986.

PILETTI, Claudino; PILETTI Nelson. *Filosofia e história da educação*. 5. ed. São Paulo: Ática, 2007.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICE A – Questionário aos professores de Língua Portuguesa

Observação: O questionário é anônimo, por isso seu nome e escola não serão mencionados, pois trata-se de uma pesquisa acadêmica em que o objetivo é analisar como os Temas Transversais são abordados em sala de aula.

1. Como são abordados os Temas Transversais em sala de aula?

2. O *Caderno do Professor* e o Livro Didático têm ajudado você a realizar esse trabalho?

3. Como é a aceitação dos alunos, referente aos Temas Transversais? Há interesse por parte deles em discutir esses assuntos?

4. Se o *Caderno do Professor* e o Livro Didático não abordam essas questões, onde você busca informações?

5. - Há reflexão dos alunos sobre esses Temas? É observada uma mudança em sala de aula por parte deles?

6. Quais são as prioridades que você acha importante discutir sobre: Meio Ambiente, Orientação Sexual e Pluralidade Cultural?

ANEXO A – Questionário realizado com sujeito A

Observação: O questionário é anônimo, por isso seu nome e escola não serão mencionados, pois trata-se de uma pesquisa acadêmica em que o objetivo é analisar como os Temas Transversais são abordados em sala de aula.

1. Como são abordados os Temas Transversais em sala de aula?

Atualmente, não tem se falado nos Temas Transversais em sala de aula. Antes do *Caderno do Professor* tinha projetos que já vinham prontos para serem trabalhados. Quando eu trabalhava os Temas levava, para a sala de aula, um texto para interpretar e discutir. Antes tinha liberdade, agora, não devido ao *Caderno do Professor*. Acho importante trabalhar os Temas com os alunos.

2. O *Caderno do Professor* e o Livro Didático têm ajudado você a realizar esse trabalho?

Não tem vindo nada sobre os Temas Transversais no *Caderno do Professor*. E também não tenho tido tempo para isto, porque a programação do *Caderno* é contada e tem que ser seguida senão os pais reclamam.

3. Como é a aceitação dos alunos, referente aos Temas Transversais? Há interesse por parte deles em discutir esses assuntos?

É aceito pelos alunos porque são temas atuais.

4. Se o *Caderno do Professor* e o Livro Didático não abordam essas questões, onde você busca informações?

Pesquisei e levei texto para ser discutido.

5. Há reflexão dos alunos sobre esses Temas? É observada uma mudança em sala de aula por parte deles?

Sim, há reflexão dos alunos quanto aos Temas Transversais. Certamente, haverá mudança em seus comportamentos. Tive uma aluna do 3º ano do ensino médio que não sabia como tomar a pílula anticoncepcional e de como se prevenir da gravidez e a abordagem da Orientação Sexual a ajudou.

6. Quais são as prioridades que você acha importante discutir sobre: Meio Ambiente, Orientação Sexual e Pluralidade Cultural?

O professor entrevistado não respondeu a essa pergunta.

ANEXO B – Questionário realizado com sujeito B

Observação: O questionário é anônimo, por isso seu nome e escola não serão mencionados, pois trata-se de uma pesquisa acadêmica em que o objetivo é analisar como os Temas Transversais são abordados em sala de aula.

1. Como são abordados os Temas Transversais em sala de aula?

Através dos próprios textos no *Caderno do Professor* e no Livro Didático, quando trabalho os gêneros textuais.

2. O *Caderno do Professor* e o Livro Didático têm ajudado você a realizar esse trabalho?

Sim, geralmente os textos propostos apresentam os Temas Transversais.

3. Como é a aceitação dos alunos, referente aos Temas Transversais? Há interesse por parte deles em discutir esses assuntos?

Sim, eles aceitam com naturalidade, pois são assuntos do dia-a-dia, chamam a atenção dos alunos, devido à sua importância.

4. Se o *Caderno do Professor* e o Livro Didático não abordam essas questões, onde você busca informações?

Geralmente, complemento com textos diversos, retirados de livros e Internet.

5. Há reflexão dos alunos sobre esses Temas? É observada uma mudança em sala de aula por parte deles?

Sim, alguns fazem perguntas, tiram as dúvidas. Achem importantes as informações analisadas nos textos.

6. Quais são as prioridades que você acha importante discutir sobre: Meio Ambiente, Orientação Sexual e Pluralidade Cultural?

Acho que quando se trata dos Temas Transversais, tudo é importante, pois encontrei alguns alunos que carecem de informações mínimas, de assuntos comuns do dia-a-dia, principalmente sobre Orientação Sexual.

ANEXO C – Questionário realizado com sujeito C

Observação: O questionário é anônimo, por isso seu nome e escola não serão mencionados, pois trata-se de uma pesquisa acadêmica em que o objetivo é analisar como os Temas Transversais são abordados em sala de aula.

1. Como são abordados os Temas Transversais em sala de aula?

São abordados de uma maneira clara e objetiva.

2. O *Caderno do Professor* e o Livro Didático têm ajudado você a realizar esse trabalho?

O livro sim, pois o *Caderno do Professor* aborda superficialmente.

3. Como é a aceitação dos alunos, referente aos Temas Transversais? Há interesse por parte deles em discutir esses assuntos?

A aceitação é boa, uma grande parte se interessa, mas a outra não.

4. Se o *Caderno do Professor* e o Livro Didático não abordam essas questões, onde você busca informações?

Busco também pela Internet.

5. Há reflexão dos alunos sobre esses Temas? É observada uma mudança em sala de aula por parte deles?

Sim. A mudança não é totalmente e nem atinge a maioria.

6. Quais são as prioridades que você acha importante discutir sobre: Meio Ambiente, Orientação Sexual e Pluralidade Cultural?

Meio Ambiente: não poluir. Pluralidade Cultural: focar os obstáculos e barreiras do cotidiano e mediar a aprendizagem dentro do seu contexto.

ANEXO D – Questionário realizado com sujeito D

Observação: O questionário é anônimo, por isso seu nome e escola não serão mencionados, pois trata-se de uma pesquisa acadêmica em que o objetivo é analisar como os Temas Transversais são abordados em sala de aula.

1. Como são abordados os Temas Transversais em sala de aula?

Perde-se muito tempo com a indisciplina da classe e o *Caderno* é todo esquematizado. O Livro do Aluno também é superficial, só trabalho quando algum texto fala sobre o assunto. É muito corrido; estou até atrasada, deveria estar no *Caderno* do 3º bimestre e ainda estou no do 2º bimestre.

2. O *Caderno do Professor* e o Livro Didático têm ajudado você a realizar esse trabalho?

Tem que trabalhar o que está dentro do *Caderno*, às vezes, vem, mas bem superficial.

3. Como é a aceitação dos alunos, referente aos Temas Transversais? Há interesse por parte deles em discutir esses assuntos?

Quando dá pra abordar eles gostam, até mais do que o conteúdo de Língua Portuguesa.

4. Se o *Caderno do Professor* e o Livro Didático não abordam essas questões, onde você busca informações?

Pesquisa em revistas, internet.

5. Há reflexão dos alunos sobre esses Temas? É observada uma mudança em sala de aula por parte deles?

Há, mas o comportamento não muda muito não, mas alguma coisa acrescenta.

6. Quais são as prioridades que você acha importante discutir sobre: Meio Ambiente, Orientação Sexual e Pluralidade Cultural?

Tudo é importante, são Temas bem amplos. Meio Ambiente: água; Orientação Sexual: doenças sexualmente transmissíveis, AIDS; Pluralidade Cultural: mais interesse na atualidade.

ANEXO E – Questionário realizado com sujeito E

Observação: O questionário é anônimo, por isso seu nome e escola não serão mencionados, pois trata-se de uma pesquisa acadêmica em que o objetivo é analisar como os Temas Transversais são abordados em sala de aula.

1. Como são abordados os Temas Transversais em sala de aula?

Os Temas Transversais são abordados, em sala de aula, através dos textos do *Caderno do Professor* e do Livro Didático.

2. O *Caderno do professor* e o Livro Didático têm ajudado você a realizar esse trabalho?

O *Caderno do Professor* e o Livro Didático nem sempre nos ajuda nesse projeto, porque os assuntos trabalhados não contêm esses Temas.

3. Como é a aceitação dos alunos, referente aos Temas Transversais? Há interesse por parte deles em discutir esses assuntos?

A aceitação dos alunos referente aos Temas Transversais geralmente é boa, porque eles gostam do assunto a ser trabalhado.

4. Se o *Caderno do Professor* e o Livro Didático não abordam essas questões, onde você busca informações?

Busco informações na biblioteca da escola e na internet.

5. Há reflexão dos alunos sobre esses Temas? É observada uma mudança em sala de aula por parte deles?

Após o final de cada bimestre, faz-se reflexão sobre os pontos positivos e negativos. Sempre há mudança.

6. Quais são as prioridades que você acha importante discutir sobre: Meio Ambiente, Orientação Sexual e Pluralidade Cultural?

São assuntos prioritários: Meio Ambiente: respeito à natureza e respeito à vida; Saúde: “falando de saúde pra galera” (doenças sexualmente transmissíveis, AIDS, agora, a nova gripe); Pluralidade Cultural: diversidade do patrimônio cultural brasileiro, discriminação por raça, classe, crença religiosa e sexo.